This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

8007
B35r

Reform und Antireform

im

neusprachlichen Unterricht.

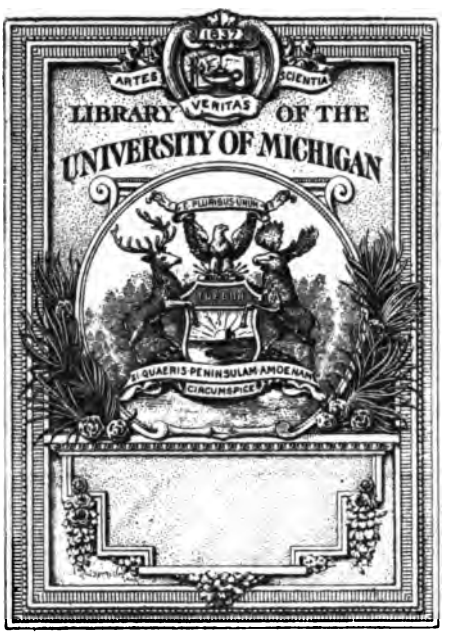
Von

Friedrich Baumann,
Oberlehrer am Gymnasium zu Torgau.

Wer redlich strebt, wird gekrönt.
Goethe.

Abgedruckt aus der Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen und durch Zusätze erheblich erweitert.

BERLIN.
Weidmannsche Buchhandlung.
1902.


ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE

800.7
B 35 r

Reform und Antireform

im

neusprachlichen Unterricht.

Von

Friedrich Baumann,
Oberlehrer am Gymnasium zu Torgau.

Wer redlich ficht, wird gekrönt.
Goethe.

Abgedruckt aus der Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen und durch Zusätze erheblich erweitert.

BERLIN.
Weidmannsche Buchhandlung.
1902.

Vorwort.

Die Zustimmung, welche mein Aufsatz über die Reform des neusprachlichen Unterrichts in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen (September 1901) auch bei Freunden der Reform gefunden hat, veranlasst mich noch einmal auf dasselbe Thema zurückzukommen, zumal es noch nicht erschöpft wurde. Ich habe mehr von der Reform gesprochen als von der Antireform. Die letztere muss aber ebenfalls berücksichtigt werden, wenn man sich ein klares Bild von der gegenwärtigen Lage machen will, um so mehr, als man von den Reformern selbst nicht erwarten kann, dass sie die Einwendungen ihrer Gegner, mögen sie auch noch so begründet sein, in das rechte Licht setzen werden. Dass ich mich bemüht habe objektiv zu sein, kann ich wohl versichern, ob es mir aber gelungen ist, das zu beurteilen, muss ich anderen überlassen.

Der Verfasser.

149029

Classed

Die Reformbewegung auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts ist in ein neues Stadium eingetreten. Direktor Walter hat eine Broschüre veröffentlicht, in welcher die Entwicklung jener Bewegung dargelegt, ihre Ziele festgestellt und einige Wünsche und Vorschläge mit Bezug auf die Ausbildung der Lehrer der neueren Sprachen und auf die Umgestaltung des gesamten Universitätsunterrichts geäufsert werden. Daran schliefst sich ein Nachwort von Prof. Vietor, welcher zu Walters Vorschlägen Stellung nimmt. Broschüre und Nachwort sind von Prof. Klinghardt (Die Neueren Sprachen IX, 1) besprochen worden, und an demselben Orte hat sich auch Prof. Alb. Stimming über die Vorschläge Walters geäufsert. Nimmt man dazu noch eine Antwort Vietors an Klinghardt (Neuere Spr. IX, 2), so erhält man aus den Äufserungen der vier genannten Männer ein sehr klares Bild von der gegenwärtigen Lage, einen Überblick über die Abstufungen der Reform vom extremsten Radikalismus bis zum gemäfsigten Fortschritt. Es ist nicht allein sehr interessant, die Stellung jener vier Männer unter einander zu vergleichen, sondern es ist auch sehr nützlich für jeden, der sich selbst ein Urteil darüber bilden will, was die Reform erreichen will und was sie erreichen kann und darf. Wer die genannten Schriften mit Aufmerksamkeit und ohne Vorurteil liest, mufs zu der Überzeugung kommen, dafs die reformerischen Bestrebungen gegenwärtig über die Grenze des Erreichbaren und Wünschenswerten hinausgehen.

Die Männer, welche sich das grofse Verdienst erworben haben, den neusprachlichen Unterricht den modernen Anforderungen entsprechend umzugestalten, werden naturgemäfs selbst jene Grenze nicht leicht bemerken, weil sie geneigt sein werden, das angefangene und mit Erfolg fortgesetzte Werk immer noch weiter zu führen. Aber auch das Gute, welches sich Bahn gebrochen hat, kann zum Übel werden, wenn nicht zur rechten Zeit Halt gemacht wird. Est modus in rebus, sunt certi denique fines, das gilt auch hier.

Die neusprachliche Reform hat vielleicht im vergangenen Jahre auf dem IX. Allgemeinen Deutschen Neuphilologentage zu Leipzig ihren gröfsten Triumph gefeiert, indem die Beherrschung der fremden Sprache von einer grofsen Mehrheit als das ideale Ziel des Unterrichts anerkannt wurde. Freilich, ob dieser Grundsatz jemals allgemeine praktische Geltung erlangen wird, daran mufs man sehr zweifeln, und die Reformer werden gewaltig enttäuscht sein, dafs er in den kürzlich veröffentlichten neuen preufsischen Lehrplänen garnicht berücksichtigt worden ist. Damals aber schienen die Reformer für ihre Prinzipien auf dem Gebiete des Schulunterrichts allgemeine Zustimmung gefunden zu haben, und jetzt ist Walter noch einen erheblichen Schritt weiter gegangen: er will nach Eroberung der Schule auch noch die Universität erobern, d. h. er versucht, den Universitätsunterricht den speziellen reformerischen Zwecken dienstbar zu machen.

Zunächst wünscht Walter, dafs „dem gründlichen Studium der fremden Sprache weit mehr Zeit als bisher" gewidmet werde. Es ist nicht ganz klar, was er unter dem gründlichen Studium der fremden Sprache versteht. An und für sich schliefst der Ausdruck das rein wissenschaftliche Studium mit ein, von dem er kurz vorher sagt, es dürfe keine Einbufse erleiden, und dem er die Kenntnis der Sprache, Litteratur und Kultur des fremden Volkes entgegensetzt. Es scheint aber nach dem Zusammenhang, dafs er

mit jenem Ausdruck nur die Erlernung der modernen Sprache gemeint hat und dafs darauf „mehr Zeit als bisher“ verwendet werden solle. Unter diesen Umständen fürchtet Walter mit Recht, dafs die Studienzeit zu sehr verlängert werden und man Mühe haben würde, eine genügende Anzahl von Lehrern für die neueren Sprachen heranzubilden. Da das rein wissenschaftliche Studium nicht eingeschränkt werden dürfe, so müsse auf andere Weise Zeit gewonnen werden und zwar durch eine Reform der Universitätsvorlesungen, die unbedingt erforderlich sei, weil durch das Nachschreiben viel Zeit unnütz verloren gehe.

Auf diese Weise kommt Walter zu einer Forderung, die ohne Zweifel viel Aufsehen machen, aber auch viel Verwunderung und Widerspruch hervorrufen wird. Um die „mechanische und meist noch recht schlecht ausgeübte Schreibthätigkeit“ abzuschaffen, soll man den Studierenden den Inhalt der Vorlesungen gedruckt in die Hand geben und sie veranlassen, sich in öfters abzuhaltenden Übungen den Professoren zur Rede und Gegenrede zur Verfügung zu stellen. Wie man sieht, handelt es sich darum, die Freiheit des akademischen Unterrichts einzuschränken und ihn auf das Niveau der Schule herabzudrücken, damit durch den ausgeübten Zwang das wissenschaftliche Studium rascher erledigt werde und für die praktische Erlernung der fremden Sprache mehr Zeit übrig bleibe. Dafs aber die raschere Erledigung ohne wirkliche Einbufse möglich wäre, wird wohl kaum jemand glauben.

Walter geht von falschen Voraussetzungen aus, wenn er glaubt, dafs beim Nachschreiben der ganze Inhalt der Vorlesungen deshalb nicht in den Geist der schreibenden Studenten übergehen könne, weil sie durch die Sorge, nur ja alles schwarz auf weifs heimtragen zu können, gehindert würden. Weder das eine noch das andere ist überhaupt möglich, notwendig aber ist es für den Studenten, sich Notizen zu machen. Das zwingt ihn zur Aufmerksamkeit und bietet ihm eine sehr anstrengende, aber auch sehr nützliche

geistige Übung, da er lernen mufs, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Manche Professoren erleichtern ihren Zuhörern die Arbeit, indem sie das Wichtigste diktieren und so namentlich jüngeren Studierenden entgegenkommen; manche Vorlesungen sind zum Nachschreiben weniger geeignet; manche Studenten haben kein Interesse daran, etwas nachzuschreiben; wie kann man da irgend einen Zwang einführen wollen?

Es würde zwecklos sein, auf Walters Vorschläge noch näher einzugehen. Sie lassen den Charakter des akademischen Unterrichts so sehr verkennen, sie berücksichtigen so wenig die Möglichkeit der Ausführung und sind deshalb auch im einzelnen so unklar, dafs sie es nicht verdienen ernstlich in Erwägung gezogen zu werden. Viel interessanter und lehrreicher ist es, zu sehen, wie sie von anderen aufgenommen und beurteilt werden. Die Universitätsprofessoren werden es gewifs einmütig ablehnen, ihre Thätigkeit in den Dienst der praktischen Spracherlernung zu stellen; denn das ist nicht ihre Aufgabe, sondern die der Lektoren. Selbst Prof. Vietor, den die Reformer zu den Ihrigen zählen und der sogar der eigentliche Vater der ganzen Reform ist, verhält sich im ganzen ablehnend, wenn er auch nicht direkt gegen Walter Stellung nimmt. Sein Nachwort verdient deshalb viel mehr Beachtung als Walters Ausführungen, weil es auf dem Boden der Wirklichkeit bleibt und nicht frei in den Lüften schwebt.

Vietor fürchtet schon seit längerer Zeit die Gefahr einer Spaltung der neueren Philologie in eine gelehrte auf der Universität und eine praktische auf der Schule und findet diesen Gegensatz neuerdings wieder dadurch verschärft, dafs das Lehrziel an den Schulen immer mehr praktisch-realistisch aufgefafst wird. In der That dreht sich gegenwärtig der Streit viel weniger um eine neue Methode als um ein neues Lehrziel in den neueren Sprachen, und vielfach ist ohne Zweifel der erstere Ausdruck angewandt worden, wo man in Wahrheit das letztere gemeint hat. Die

Methode mufs sich im allgemeinen nach dem Lehrziel richten; in der neusprachlichen Reformbewegung ist aber umgekehrt ein neues Lehrziel aus einer neuen Methode herausgewachsen.

Dafs aber dieses neue Lehrziel zu praktisch-realistisch geworden ist, wie Vietor zu glauben scheint, daraus kann er selbst niemandem einen Vorwurf machen, weil er es selbst mit veranlafst hat. Wenn die preufsischen Lehrpläne von 1891 Übung im mündlichen Gebrauch der Sprache fordern, wenn eine Waetzoldsche These von 1892 Freiheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch als das unmittelbare Ziel des Schulunterrichts in den lebenden Sprachen bezeichnet, wenn die Wendtschen Thesen von der Erwägung ausgehen, dafs die Beherrschung der fremden Sprache das ideale Ziel des Unterrichts darstellt, so sind das nur die notwendigen Konsequenzen der Reformbestrebungen; und wenn ferner schon die Dezemberkonferenz von 1890 dem Universitätsunterricht die Aufgabe zuwies, die Fähigkeit der Lehrer der lebenden Sprachen für die Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben zu steigern, so braucht man sich nicht allzusehr über die jüngsten Vorschläge Walters zu wundern. Dafs diese Fähigkeit notwendiger geworden ist, als sie es früher war, wird niemand bestreiten, dafs sie aber direkt aus dem Universitätsunterricht erwachsen könne, ist ein Irrtum, der schwere Fehler im Gefolge haben mufs, wenn er nicht richtig gestellt wird. Die auf dem Neuphilologentage zu Berlin 1892 anwesenden akademischen Lehrer haben vollkommen recht gehandelt, als sie der Forderung nicht zustimmten, dafs die Professoren der Universität für eine derartige praktische Vorbildung der neusprachlichen Lehrer mitwirken sollten.

Prof. Vietor verhält sich anders als seine akademischen Kollegen im Jahre 1892. Er lehnt seine Mitwirkung nicht ganz ab, kann aber eine Berechtigung sie zu fordern nur mit entschiedenster Einschränkung anerkennen. Er will nur nebenbei mitwirken und der Schule insofern entgegen-

kommen, als er den Schwerpunkt in die wissenschaftliche Behandlung des Modernen verlegt und die Methode des akademischen an die des schulmäfsigen Unterrichts anzunähern sucht. Aber die in der Schule herrschenden Autoren auch auf der Universität regelmäfsig zu behandeln, scheint ihm nicht empfehlenswert, und man soll nicht von ihm verlangen, das wissenschaftliche Interesse dem praktischen zum Opfer zu bringen. Die Stellung, welche Vietor einnimmt, kennzeichnet er am besten durch folgende Worte: „Die Schule hat Knaben zur allgemeinen Bildung, die Universität Erwachsene zur wissenschaftlichen Selbständigkeit zu führen.“ Darin liegt eine klare und deutliche Absage an die Reform ausgesprochen, deren Bestrebungen gegenwärtig gegen die allgemeine Bildung in der Schule und gegen die wissenschaftliche auf der Universität gerichtet sind. Denn was sie in erster Linie erstrebt, kann man nur eine spezielle Fachbildung nennen. Oder könnte man vielleicht allen denen, welche nicht die französische oder die englische Sprache oder womöglich beide zugleich beherrschen, den Vorwurf machen, dafs ihre allgemeine Bildung eine wesentliche Lücke aufweise? Die Abschwenkung Vietors von der Reform ist um so bemerkenswerter, als er durch seine Broschüre: Quousque tandem! den ersten Anstofs dazu gegeben hat. Jetzt könnte er denselben Ruf von neuem ertönen lassen, aber nach einer anderen Richtung. Doch nur leise hemmend tritt er seinen unbesonnen weiter stürmenden Reformgenossen entgegen, und es ist sicher, dafs er die Geister nicht mehr bannen kann, die er einst gerufen hat und die sich von ihrem Meister nicht mehr belehren und zügeln lassen wollen. Wenn man die wenigen Seiten des Vietorschen Nachworts liest, wie klar wird dann plötzlich der Horizont, der eben noch durch Wolken verdüstert schien. Denn diesen Vorwurf kann man den Reformern im allgemeinen nicht ersparen, dafs sie es in der Darstellung dessen, was sie wollten und noch wollen, oft an der nötigen Klarheit haben fehlen lassen, und man ist deshalb geneigt anzunehmen, dafs sie es selbst nicht

immer ganz genau wufsten oder wissen. Walters Broschüre ist wiederum ein Beweis dafür, wenigstens etwa in der zweiten Hälfte, wo er nicht einfach berichtet, sondern eigene Gedanken entwickelt. Man weifs oft nicht, was er mit seinen Worten sagen will. Die Begriffe: Methode, Lehrziel, Sprachstudium, Spracherlernung u. a. werden erst durch Vietor klargestellt. Wenn dieser verdienstvolle Gelehrte nicht mehr an der Spitze der Reform marschieren will, so fehlt ihr das geistige Oberhaupt, der klar denkende und klar redende Führer; dann wird sie nicht mehr weit marschieren. Vietor würde aber auch das Verdienst für sich in Anspruch nehmen dürfen, die von ihm eingeleitete Bewegung zu einem passenden Abschlufs gebracht zu haben,

Wer an dem hier geschilderten Stand der Dinge noch zweifelt, der lese die Besprechung, welche Prof. Klinghardt der in Rede stehenden Broschüre und dem Nachwort zu teil werden läfst. Indem er seine volle Übereinstimmung mit Walter erklärt und seine abweichende Meinung gegenüber Vietor unbedenklich äufsert, glaubt Klinghardt, dafs ihm niemand einen Vorwurf machen könne, da er für den einen und gegen den anderen Reformer auftrete. Er nennt diese Stellungnahme diplomatisch und ist scheinbar überzeugt, dafs nunmehr keiner der bösen Gegner an seiner Unparteilichkeit zweifeln könne. Er ahnt also nicht, dafs gerade seine Besprechung viele Angriffspunkte bietet. Durch diplomatische Gewandtheit kann man wohl dem Gegner gelegentlich entschlüpfen, durch dialektische Kunstgriffe ihn überrumpeln. Solcher Erfolge mag sich Klinghardt mit Recht rühmen. Für nachhaltigen Widerstand giebt es aber nur zwei Mittel: strenge Objektivität und durchdringende Klarheit. Beides vermifst man bei Klinghardt, welcher dem einen der genannten Verfasser kritiklos Lob spendet, den andern aber ohne genügenden Grund angreift. Das ist sehr auffallend und durchaus nur zu verstehen, wenn man bedenkt, dafs die Reformer eine Partei bilden, deren Interesse gewahrt werden soll. Neue Freunde wird Klinghardt durch

sein Verhalten kaum für die Reform gewinnen, wie er es hofft, aber er wird sicher alte verlieren, und der Ruf „clique!“ wird nicht verstummen.

Es mag sein, dafs Walters Broschüre ein guter Führer ist für alle, welche sich über das Wollen und Wirken der Reformer orientieren wollen, dafs sie aber auch den Universitätsunterricht in die Kreise der Reformbewegung hineinziehen wird, braucht niemand zu fürchten, nicht einmal, dafs sie auf einem Neuphilologentage ernstlich besprochen wird Die akademische Freiheit ist nicht etwas Schemenhaftes, wie Klinghardt behauptet, und die Fachprofessoren werden nicht sehr von der Zumutung erbaut sein, dafs sie mit den Studenten repetieren sollen. Oder wird vielleicht die Regierung hierfür einen jungen Dozenten anstellen und mit 1500 bis 2000 Mark honorieren? So schön und so bestimmt weifs Klinghardt die Vorschläge Walters auszubauen, für die er ein merkwürdiges Verständnis hat, so unklar sie auch zuweilen sind, während er die klaren Worte Vietors absolut nicht versteht. Doch davon später.

Nur in einem Falle weicht Klinghardt von Walter ab, insofern nämlich, als dieser im Schulunterricht Vergleiche mit anderen Sprachen nach Formenlehre, Syntax, Etymologie und Synonymik fordert. Das hält er geradezu für schädlich, erstens mnemotechnisch und zweitens allgemein psychologisch Das erste bestreite ich und halte solche Vergleiche wohl für geeignet, auf dem Wege besseren Verständnisses das Gedächtnis zu unterstützen. Das zweite verstehe ich nicht. Wie kann der Vergleich einer Sprache mit einer anderen allgemein psychologisch schaden? Was soll man sich dabei denken? Vielleicht hat Klinghardt gemeint, dafs ein solcher Vergleich dem praktischen Gebrauch der zu erlernenden Sprache schadet, indem Ausdrücke und Wendungen aus der einen wörtlich in die andere übertragen werden. Das ist eine Thatsache, die allerdings den korrekten Gebrauch der einen oder der anderen Sprache beeinträchtigen kann, die aber doch keinen genügenden Grund bietet, Vergleiche der

Sprachen unter einander ganz zu unterlassen; dann müfste man auf jede wissenschaftliche Behandlung der Sprache überhaupt verzichten, wie es Klinkhardt ja auch thut. Die Grammatik hat für ihn nur den Wert, dafs sie korrekt schreiben und sprechen lehrt. Eine grammatisch-logische Bildung des Geistes scheint er nicht für nötig zu halten. In der vergleichenden Behandlung der Sprachen will er „mit Vorsicht einiges thun, weil es zur Zeit noch Mode ist", wie er sich herablassend und verächtlich ausdrückt. Wer sich der imitativen Methode ergiebt, der verachtet alles, was die allgemeine Bildung des Geistes oder die wissenschaftliche Bildung fördern kann; er reitet unentwegt auf dem einmal erwählten Prinzip weiter, dafs ihn sicher zur Beherrschung der fremden Sprache führt, und schaut von dieser idealen Höhe mit herablassender Geringschätzung auf Grammatik, Logik und alle Wissenschaft hernieder. In diesem Zusammenhange kann man es verstehen, wenn Klinghardt in dem „Einpauken" die Quintessenz des akademischen Unterrichts erblickt und wenn er das Geschick der Universitätsprofessoren in der Ausbildung von Lehrern für deren Schulfach anzweifelt, ein Geschick, welches jene „kaum nachgewiesen haben".

Nach meiner persönlichen Erfahrung unterscheide ich zwei Klassen von guten Lehrern. Die einen können gut „einpauken", bei ihnen werden die Schüler in den Formen sicher. Die andern verstehen es besser, den Geist anzuregen und zu entwickeln. Findet sich beides vereinigt, so hat man einen Lehrer von hervorragender Güte. Klinghardt scheint nur die erstere Klasse zu kennen, die letztere hat er offenbar nicht kennen gelernt, weil er ihren Vorzug nicht zu schätzen weifs.

Wenn man sich vorstellt, dafs seine Auffassung vom Unterricht allgemeinere Geltung erhalten könnte, auf welche Stufe der geistigen Bildung würden dann schliefslich unsere höheren Schulen herabsinken! Mufs man schon Walter wegen seiner neuesten Vorschläge einen extremen Reformer

nennen, so ist doch Klinghardt viel extremer, ja, er ist vielleicht der extremste von allen. Wenigstens läfst es sich kaum denken, dafs jemand in derselben Richtung noch weiter gehen kann. Auch dies ist ein Zeichen, dafs die Reformbewegung ihren Höhepunkt überschrittten hat.

Nachdem er Walter genügend gelobt, dessen Anregung er für eine der fruchtbarsten hält, wendet sich Klinghardt gegen Vietor, dessen Nachwort so klar und so sachlich geschrieben ist, wie man es nur wünschen kann. Dennoch hat er grofse Mühe es zu verstehen, so grofse Mühe, dafs es fast scheint, als bemühte er sich es nicht zu verstehen. Er ist weit entfernt, das freundliche Entgegenkommen Vietors dankbar anzuerkennen, welcher der Reform zu Liebe sich dazu verstehen will, auf der Universität das Moderne wissenschaftlich zu behandeln. Klinghardt glaubt „fast sicher annehmen zu müssen", dafs damit nur eine philologische Behandlung moderner Schriftsteller gemeint sei, die für die Arbeit der Schule keinen nennenswerten Nutzen bringen könne. Und was verlangt er dafür? Man höre! Er verlangt als Modernes wissenschaftlich behandelt, erstens die Übung im praktischen Gebrauch der Sprache. Was soll denn aber das bedeuten? Klinghardt sagt es nicht, man weifs es nicht, ja man ahnt es nicht einmal, wie jene Übung wissenschaftlich behandelt werden soll; man wundert sich nur, wie ein wissenschaftlich gebildeter Mann etwas derartiges schreiben kann. Freilich definiert Klinghardt den Ausdruck „wissenschaftliche Behandlung" als eine dem Gegenstande seiner Natur nach zukommende wissenschaftliche Behandlung. Es giebt also davon zwei Arten: eine zukommende und eine nicht zukommende, und hier ist die erstere gemeint. So weit wären wir. Es geht nichts über eine gute Definition. Aber nun fragen wir weiter: Was für eine wissenschaftliche Behandlung kommt denn jener Übung zu? Darüber sind wir noch im Zweifel und werden es wohl noch lange bleiben. Vielleicht ist es damit umgekehrt als mit Klinghardts Besprechung, von welcher man sagen kann, dafs sie ihrem

Gegenstande seiner Natur nach nicht zukommt. Einstweilen aber sehe ich in diesem Falle nur ein leeres Spiel mit Worten. Der einzige verständliche und verständige Gedanke, den ich herausfinde, ist der, dafs Leben, Sitten, Gebräuche etc. der fremden Nationen wissenschaftlich behandelt werden sollen. Ob aber dazu besondere Vorlesungen erforderlich sind, ist sehr zu bezweifeln.

Es würde auch die Frage entstehen, ob derartige Vorlesungen von dem Anglisten oder Romanisten gehalten werden sollen und nicht vielmehr von dem Historiker oder Geographen u. a. Man kann es wohl verstehen, wenn Professor Kaluza, wie auch schon Professor Kölbing, es ablehnt, über englische Geschichte, Geographie u. dergl. besondere Vorlesungen zu halten.

Sodann behauptet Klinghardt kühn und keck, es gebe noch gar keine Wissenschaft unseres (also des neuphilologischen) Faches, sie müsse erst geschaffen werden und zwar baldmöglichst. Was soll man zu einem solchen müfsigen Gerede sagen? Die Professoren der neueren Philologie an unseren Universitäten werden dadurch sicherlich mehr erheitert als betrübt werden.

Diese Erheiterung wird sich auch auf die neusprachlichen Oberlehrer ausdehnen, wenn sie erfahren, dafs ihre „Berufsthätigkeit kein philologisches Fach“ ist. Sie mögen zwar Neuphilologen sein, denn das hat Herr Professor Klinghardt noch nicht bestritten, aber Philologen sind sie nicht.

Wie verhält es sich nun aber mit den Studierenden der neueren Sprachen? Kann man sie Philologen nennen, wenn die Oberlehrer es nicht mehr sind? Wahrscheinlich nicht. Denn was der höheren Gattung nicht zukommt, darf die niedere auch nicht beanspruchen. Aber die neuphilologischen Studenten würden sich gewifs auch erheitert fühlen, wenn man ihnen sagte, dafs sie keine Philologen seien. Kurzum, das Resultat ist: Heiterkeit auf allen Bänken des akademischen Hauses.

Schliefslich spricht sich Klinghardt dagegen aus, dafs die Universität die jungen Leute zu wissenschaftlicher Selbständigkeit führen solle, wie Vietor es verlangt und wie das wohl allgemein als die selbstverständliche Aufgabe der Universitätsprofessoren angesehen wird. Wer wird nicht erstaunt sein, einen solchen Vorwurf aus dem Munde eines deutschen Professors zu hören, der als solcher an dem Rufe Anteil hat, welchen die wissenschaftliche Bildung der Deutschen in der ganzen Welt geniefst, der sich aber nicht scheut, diesen Ruf zu beeinträchtigen? Dann brauchten wir ja überhaupt keine Universitäten und könnten uns mit Seminaren begnügen, vielleicht sogar mit dem Nürnberger Trichter.

Noch schlimmer aber ist das, was jener deutsche Professor zur Begründung anführt, indem er auf das bestimmteste versichert, dafs nach seiner persönlichen Erfahrung in dem geistigen Leben der akademischen Stände gar zu wenig von wissenschaftlichem Sinn zu spüren sei. Dieser Begriff sei nur ein schönes Trugbild. Man mufs zugeben, dafs es unter den höheren Lehrern, wie in den anderen akademischen Ständen manche giebt, bei denen dieser Vorwurf berechtigt sein kann. Dafs sie aber in ihrer Gesamtheit wenig Interesse und Verständnis für wissenschaftliche Fragen hätten, das ist eine Behauptung, gegen die auf das allerentschiedenste protestiert werden mufs. Unter den Kollegen, die ich persönlich näher kennen gelernt habe, finde ich nur wenige, die einen ähnlichen Vorwurf verdienen könnten. Nicht jeder kann gelehrte Werke schreiben, und das ist auch gar nicht nötig; wer sollte denn das alles lesen? Aber mancher, der Neigung hätte, sich wissenschaftlich zu bethätigen, wird nur durch die erdrückende Last der Berufsarbeit daran gehindert. Sollte sich unsere vorgesetzte Behörde so sehr täuschen, wenn sie erwartet und annimmt, dafs wir uns wissenschaftlich weiter bilden und uns mit den Fortschritten der Wissenschaft bekannt machen? Und würden wir uns nicht selbst arg bloſsstellen, wenn wir das zu thun versäumten? Ist

nicht die Menge von Abhandlungen, welche in den Programmen und Zeitschriften erscheinen, ein schöner Beweis? Und die Hunderte von Kollegen, welche sich auf den gelehrten Kongressen versammeln, werden sie nicht auch vom wissenschaftlichen Sinn geleitet? Klinghardt kann sich nicht damit entschuldigen, dafs er diesen Begriff enger gefafst hat, nur als „Verständnis der Mittel, die zu sicherer Gewinnung von Erkenntnis führen". Es kommt nicht darauf an, was er selbst, sondern was man allgemein darunter versteht. Das hätte er sich vorher besser überlegen müssen. Der wissenschaftliche Sinn ist doch gerade dasjenige, was uns höher stellt als die Elementarlehrer, weshalb wir auch bestrebt sind, einen uns von diesen deutlich unterscheidenden Titel zu erhalten. Sobald aber aus unserer eigenen Mitte Äufserungen fallen, die uns tiefer stellen, als uns gebührt, kann man sich nicht wundern, wenn uns von anderer Seite die gebührende Achtung versagt wird. Es ist zu erwarten, dafs auf dem nächsten Neuphilologentage öffentlich gegen den herabsetzenden Vorwurf Protest erhoben wird.

Wenn der wissenschaftliche Sinn wirklich so sehr fehlte, wie Klinghardt behauptet, dann müfste man auf Mittel sinnen, ihn wieder zu beleben und nicht ohne weiteres auf ihn verzichten. Dagegen verlangt Klinghardt in allem Ernste, dafs man sich auf der Universität nicht mit philologischen Studien, mit Sprach- und Litteraturgeschichte beschäftigen solle; das seien den Lern- und Lehrgegenständen der Schule gegenüber heterogene Stoffe. Man traut seinen Augen nicht, wenn man das liest; man würde es nicht glauben, wenn man es nicht schwarz auf weifs sähe. Es ist unerhört. Wir haben nun schon so oft den Kopf geschüttelt, dafs uns als Ausdruck für unsere Empfindung weiter nichts mehr übrig bleibt, als die Hände über dem Kopf zusammenzuschlagen. Also der Neuphilologe soll sich nicht mehr einen Überblick über die historische Entwickelung der Sprache und der Litteratur des fremden Volkes verschaffen, wie es in [illegible] Prüfungsordnung gefordert wird, weil er das als L[illegible]

nicht verwerten kann. Wenn Klinghardt diese historischen Kenntnisse in seinem Unterricht entbehren kann, so mufs man glauben, dafs er seinen Schülern nur moderne sprachliche und reale Kenntnisse einpaukt und dafs dann seine Abiturienten für ein wissenschaftliches Studium überhaupt nicht vorbereitet sind. Wieviel freudiges Interesse zeigen sogar schon die Quartaner, wenn sie sehen, wie sich die französischen Wörter aus dem Lateinischen entwickelt haben. Und darauf soll man verzichten? O Reform, du bist auf einem Holzwege!

Als ich mich vor einigen Jahren während der Ferien in London aufhielt, wohnte ich mit einem indischen Arzt und einem französischen Kollegen zusammen. Wir trafen uns jeden Tag beim Lunch und unterhielten uns vorwiegend über wissenschaftliche Gegenstände, wobei allerdings die englische Sprache arg traktiert wurde. Das war mir aber durchaus Nebensache, denn ich bin kein entschiedener Reformer. Hauptsache war mir die Hochachtung und das lebhafte Interesse, das der Indier für die deutsche Wissenschaft und die deutsche Schule an den Tag legte, und zwar in einem solchen Mafse, dafs es für den Franzosen geradezu demütigend war. Auf diesen Ruf unserer wissenschaftlichen Bildung, der mir und dem Franzosen damals ad oculos demonstriert wurde, sollen wir in Zukunft verzichten? O Reform, du bist auf einem Holzwege!

Der Angriff Klinghardts auf Vietor und auf die wissenschaftliche Bildung überhaupt kennzeichnet den gegenwärtigen Stand der Reformbewegung. Sie ist wie ein feuriger Renner, der das Ziel passiert hat, aber unaufhaltsam weiter rast und von seinem Reiter nicht gebändigt werden kann. Was sie bisher zu Gunsten der praktischen Bildung erreicht hat, das hat die wissenschaftliche Bildung schon eingebüfst. Aus der Schule ist die letztere schon in bedenklicher Weise herausgedrängt worden. Nunmehr geht man einen Schritt weiter und sucht die wissenschaftliche Arbeit auch auf der Universität zu Gunsten der praktischen Aus-

bildung einzuschränken. Denn wenn diese auf der Universität mehr Raum haben soll, so kann das nur auf Kosten der Wissenschaft geschehen, und wenn Walter erklärt, dafs diese keine Einbufse erleiden soll, so klingt mir das gerade so, als wenn der Arzt zu dem schreienden Kinde sagt: Sei nur still, es wird dir nichts geschehen. Ehe das Kind sich dessen versieht, ist es schon geschehen. Klinghardt dagegen erklärt der Wissenschaft offen und unverhüllt den Krieg und fühlt sich genötigt, ihrem Beschützer Vietor entgegenzutreten. Das ist der Zorn gegen einen Abtrünnigen, der mit den Parteigenossen nicht mehr durch dick und dünn gehen will. Vielleicht gelingt es ihn noch zu halten, wenn man ihm die Pistole auf die Brust setzt.

Die Antwort, welche Vietor sogleich ankündigte, mufste wohl mit Spannung erwartet werden. Wie würde er sich gegenüber der Herausforderung verhalten? Nach der Lage der Dinge musste man eine entschiedene Zurückweisung erwarten. Die Antwort erfolgte, aber sie war sehr gemässigt und zielte darauf hin, die Meinungsverschiedenheit als klein hinzustellen. Vietor hat sich redlich bemüht, die schier unbegreiflichen Äufserungen Klinghardts zu verstehen, aber einmal ist er doch „einen Augenblick völlig perplex" gewesen, weil „unsere Berufsthätigkeit kein philologisches Fach" sein solle; aber auch das hat er bald überwunden.

Ich will nicht alle Einzelheiten dieser wenig erfreulichen Rede und Gegenrede wiederholen, sondern nur noch feststellen, dafs Vietor doch am Ende seine abweichende Meinung unbedenklich ausspricht, wie folgt: Lehrpläne und Prüfungsordnung der Schule könnten nicht auch Mafs und Regel für die Universität sein, deren wesentliche Aufgabe die wissenschaftliche Schulung sei und die noch zu viel Wissen überliefere, noch zu wenig zur eigenen wissenschaftlichen Arbeit anleite; das eigentliche Gebiet des Sprachforschers und Sprachlehrers müfsten nach wie vor Sprache und Litteratur bilden. Man kann die Zuversicht haben, dafs Prof. Vietor an diesen Grundsätzen fe

wird; dann werden die neuesten Bestrebungen Walters und die noch radikaleren Klinghardts kaum weitere Unterstützung finden.

Zu bedauern ist, dafs Vietor kein Wort gefunden hat, um die akademischen Stände gegen den Vorwurf des Mangels an wissenschaftlichem Sinn zu verteidigen, einen Vorwurf, der sich zugleich auch gegen die Universität richtet. Wenn das Staatsexamen weder eine praktisch noch eine wissenschaftlich genügende Vorbildung gewährleistet, dann müfsten unsere Universitäten auf einer sehr tiefen Stufe stehen. Und doch werden wir von fremden Nationen darum beneidet? Wo steckt da der Fehler? Dafs auch der Universitätsunterricht Mängel haben kann, soll natürlich nicht bestritten werden, aber in seiner Gesamtheit soll man ihn unangetastet lassen. Die Begriffe „wissenschaftliche Selbständigkeit" und „wissenschaftlicher Sinn" decken sich übrigens nicht ganz, wie Klinghardt und mit ihm Vietor anzunehmen scheinen. Der erstere betrifft nur die produktive Thätigkeit auf einem wissenschaftlichen Gebiete, der letztere schliefst auch die receptive Thätigkeit mit ein, welche von den wissenschaftlichen Arbeiten anderer mit Interesse Kenntnis nimmt und ihre Resultate mit Verständnis verwertet.

Den wissenschaftlichen Sinn vermissen Klinghardt und mit ihm auch Vietor namentlich dann, wenn jemand über die imitative Methode anmafsend aburteilt, ohne sie je gesehen, geschweige denn selbst erprobt zu haben. Für meine Person habe ich gegen die imitative Methode nichts einzuwenden, sobald es sich nur um praktische Erlernung der fremden Sprachen handelt. Mein Einwand richtet sich nur dagegen, dafs man dieses Lehrziel als die Hauptaufgabe einer Schule hinstellt, die nicht blofs eine Fachbildung, sondern eine allgemeine Bildung vermitteln, ja sogar auf das Universitätsstudium vorbereiten soll. Die Verwechselung von Methode und Lehrziel ist eine der traditionellen Unklarheiten der Reform, die zu beseitigen Aufgabe der gegnerischen Kritik ist. Jedenfalls ist die Anmafsung jener Ab-

urteilenden nicht so grofs wie die Anmafsung derjenigen Reformer, welche auf der Schule nur eine praktische Bildung erstreben, aber gleichzeitig behaupten, dafs sie ihre Schüler auf die Universität vorbereiten.

Prof. Vietor rechnet sich formell noch zu den Reformern. Dafs diese eine geschlossene Partei bilden, darauf komme es nicht an, meint er, sondern darauf, dafs ein jeder in seiner Weise zu einer wirklichen Reform des neusprachlichen Unterrichts mitwirke. Es soll auf alle Fälle reformiert werden, das ist also die Devise der Reformer und das ist ihr Parteiinteresse. Wie weit die Reform im allgemeinen Interesse notwendig und ersprieſslich ist, das ist eine andere Frage. Indem Prof. Vietor dieser Frage näher tritt, zeigt er, dafs er thatsächlich nicht mehr zur Reformpartei gehört. Besonders deutlich wird dies aber, wenn man seine Differenz mit Walter und Klinghardt und seine Übereinstimmung mit dem durchaus unparteiischen Prof. Stimming neben einander hält. Diese Übereinstimmung enthält für die extremen Reformer die ernste Mahnung: Prüfet euch selbst. Aber Selbstkritik ist eine Eigenschaft, die den meisten Reformern zu fehlen scheint und die sich auch nicht schickt für Leute, die ‚den Mund gehörig vollnehmen, wenn sie ein Programm aufstellen' (Klinghardt). Zu wenig Selbstkritik ist ebensogut ein Fehler, wie zuviel. Das ist eine Schwäche, die zunächst als Stärke gilt und wirkt. Durch ‚stramme Haltung' läfst sich wirklich manches ersetzen; man kann imponieren und verblüffen. Aber im Kampfe siegt nicht der, welcher sich zu Anfang im Vorteil befindet, sondern der, welcher am Ende der Überlegene ist. So hat Mangel an Selbstkritik der Reform anfangs entschieden genützt, wie auch der Kaufmann durch geschickte Reklame Vorteile gewinnen kann. Aber schliefslich entscheidet doch die reelle Grundlage, und wehe dem, den man zu leicht findet, wenn er am Ende gewogen wird.

Prof. Stimming hat sich vielleicht nur aus Gefälligkeit gegen seinen Freund und früheren Schüler Walter über

dessen Broschüre geäufsert, denn in der That mifst er ihr keinen grofsen Wert bei, aber durch seine offene Aussprache hat er dem allgemeinen Interesse des neusprachlichen Unterrichts einen grofsen Dienst geleistet, und es ist von Wichtigkeit, die Hauptpunkte aus seinen Ausführungen hervorzuheben.

Über den Wert der direkten Methode will Stimming nicht urteilen, trotzdem er sich durch wiederholten Besuch der von Walter geleiteten Anstalt überzeugt hat, dafs die Erfolge dieser Methode durchweg vortrefflich, stellenweise geradezu erstaunlich sind. In dieser Zurückhaltung könnte man schon einen leisen Zweifel entdecken; besonders auffällig ist es aber, dafs Stimming trotz wiederholten Besuches keine Gelegenheit gehabt hat, sich darüber Sicherheit zu verschaffen, ob, besonders in den oberen Klassen, neben der Übung im schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache, worin sich also jene Erfolge gezeigt haben, genügender Nachdruck auf das Verständnis auch der schwierigeren Litteraturwerke gelegt wird. Das ist um so auffälliger, als Stimming in dieser sprachlichen und litterarischen Bildung ein wesentliches Ziel des neusprachlichen Unterrichts erblickt. In der That würde gegenwärtig alles darauf ankommen, dafs objektiv festgestellt würde, ob bei Anwendung der direkten Methode den Schülern auch die schwierigeren Werke der fremden Litteratur durch gründliche Erklärung zugänglich gemacht werden und ihre allgemeine geistige Bildung gehoben wird. Auch Prof. Münch (Neuere Spr. IX S. 71) fürchtet „die Gefahr einer blofsen äufseren Abrichtung, eines geistlosen Betriebs, einer nicht wirklich bildenden Einwirkung", wenn die Beherrschung der Sprache mehr als das theoretische Verständnis angestrebt wird. Mag es auch einzelnen hervorragenden Lehrern wirklich gelingen, beides gemeinsam und gleichzeitig zu erreichen, so ist das noch kein Beweis für die Allgemeinheit.

Die Vorschläge Walters zu einer Reform des gesamten Universitätsunterrichts lehnt Prof. Stimming ohne Ausnahme

ab und bezeichnet sie im einzelnen als „sehr phantastisch", „völlig undurchführbar", „nicht denkbar". Die zusammenhängenden Vorlesungen müfsten bleiben, weil nur so der Docent den jedesmal neuesten Stand der Wissenschaft mitteilen könne, und es sei unmöglich, dafs die akademische Freiheit durch eine strenge Schuldisziplin ersetzt würde. Wenn also Vietor noch eine vermittelnde Stellung einnahm, so ist die Ablehnung seitens Stimmings ganz entschieden, und die meisten Lehrer der Universität werden sich ohne Zweifel ebenso verhalten. Damit wäre diese Sache schon erledigt, aber es kann nicht schaden, wenn auch von Seiten der Lehrer an den höheren Schulen, denen an ihrer wissenschaftlichen Bildung etwas gelegen ist, energisch Einspruch erhoben wird.

Wenn Stimming auch manche Wünsche in Bezug auf die Ausbildung der Neuphilologen für berechtigt hält, so wendet er sich doch mit grofser Entschiedenheit gegen die Heifssporne unter den Reformern, welche von der philologisch-historischen Seite der Ausbildung möglichst wenig wissen wollen, wie z. B. Klinghardt. Er hat als Mitglied des Herrigschen Seminars für Lehrer der neueren Sprachen in Berlin viele Personen kennen gelernt, welche die fremde Sprache mündlich und schriftlich sicher beherrschten und auch mit den Realien wohl vertraut waren, aber nicht die zum Fache gehörigen Gegenstände wissenschaftlich zu behandeln vermochten, weil es ihnen an wissenschaftlicher Methode fehlte. Daher ist es seine feste Überzeugung, dafs die philologisch-historische Schulung der Neuphilologen nicht vernachlässigt werden darf, wenn das Studium der neueren Sprachen nicht von der Höhe herabsinken soll, auf welche es verdienstvolle Männer gebracht haben.

Als selbstverständlich bezeichnet es Stimming, dafs auch die praktische Ausbildung zu erstreben sei. Wenn der Staat ein Recht habe, für die künftigen Lehrer der neueren Sprachen Gewandtheit und Sicherheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben zu verlangen, so habe er

auch die Verpflichtung, dem Studierenden auf der Universität genügende Gelegenheit zu geben, sich jene Fertigkeit anzueignen, welche die Prüfungsordnung von ihm fordert. In dieser Hinsicht bleibe noch manches zu thun übrig; insbesondere seien an allen Universitäten Lektoren für die französische und für die englische Sprache anzustellen, und zwar mit angemessener Besoldung, damit man auch geeignete Männer dafür gewinnen könne. Ferner sollen, wie Stimming hoffen zu können glaubt, in nicht ferner Zeit noch weitere staatliche Einrichtungen zu demselben Zwecke getroffen werden.

Mit Recht weist Stimming aber darauf hin, dafs der Student nicht alles vom Staate erwarten und die Mittel und Gelegenheiten wohl benutzen solle, die sich ihm auf privatem Wege darbieten; er unterscheidet jedoch dabei zu wenig den schriftlichen und mündlichen Gebrauch der fremden Sprache. In dem ersteren läfst sich eine hinreichende Fertigkeit durch fleifsige Lektüre moderner Prosa, durch stilistische Studien und Übersetzungen oder Rückübersetzungen auch ohne fremde Hülfe erreichen, wenigstens bei einiger Begabung. Bei dem mündlichen Gebrauch liegt die Sache aber ganz anders. Die schriftlichen Übungen bilden zwar immerhin schon eine gute Grundlage, doch mufs für das Hören und Sprechen noch vieles andere hinzukommen. Nur wenige haben das Glück, mit Ausländern in Verkehr zu kommen oder Stunden auszutauschen. Lautes Lesen und Auswendiglernen von Gedichten und Prosastücken darf niemand versäumen. Konversationsübungen mit Kommilitonen können vielleicht auch nützlich sein, aber nicht jeder wird dazu Lust haben, und wer sie hat, kann sie leicht verlieren. Am meisten kommen in der Heimat die Vorlesungen und Übungen der Lektoren in Betracht, die aber auch nur eine Vorstufe bilden für einen Aufenthalt im Auslande, der für jeden Neuphilologen unbedingt notwendig und wohl am besten bis nach dem Staatsexamen aufzuschieben ist. Die erforderliche Dauer hängt sehr von der Vorbildung ab. Im

allgemeinen dürfte eine Zeit von $^1/_2$—1 Jahre genügen; nicht als ob man in dieser Zeit eine hohe Vollkommenheit erzielen könnte, sondern dies scheint mir das richtige Mafs dessen zu sein, was man von einem Neuphilologen billiger Weise verlangen kann. Wollte man höhere Anforderungen stellen, so würde man dem neusprachlichen Studium eine zu grofse Last aufbürden, und man würde dann besser thun, anstatt der einheimischen fremde Lehrer anzustellen, um ihre Muttersprache zu lehren, wie das auch von Münch in Betracht gezogen wird.

Schliesslich bemerkt Stimming, es sei ungerecht zu verlangen, dafs ein Kandidat bei seinem Abgange von der Universität allen Anforderungen zu genügen im stande sei, die im Verlaufe seiner amtlichen Thätigkeit von ihm erfüllt werden müfsten. Die Universität könne nur einen Teil der nötigen Kenntnisse übermitteln; jeder müsse in seinem Fache weiter arbeiten und die spezielle Vorbereitung für die einzelnen Lehrstunden müsse das Fehlende ergänzen. Hier hat Stimming ein rechtes Wort zur rechten Zeit ausgesprochen, und man mufs es ihm Dank wissen, dafs er die falschen Ansichten berichtigt, die über diesen Punkt vielfach bestehen. Mit demselben Rechte könnte man auch gegen die altphilologischen und alle übrigen Kandidaten den Vorwurf erheben, dafs sie den schulmäfsigen Stoff ihres Faches nicht genügend beherrschen, dessen vollständige Beherrschung erst nach wiederholtem Durcharbeiten im Unterricht eintritt. Hat man in einem Fache keine Gelegenheit zu unterrichten, so wird bald auch das von der Universität mitgebrachte Wissen verschwunden sein. Wenn sich die neusprachlichen Reformer diese natürlichen Verhältnisse und Bedingungen hinreichend klar gemacht hätten, so würden sie gewifs nicht mit so unberechtigten und unerfüllbaren Wünschen hervorgetreten sein. Gerade auf dem Gebiete der Realien mufs die später ergänzende Arbeit das meiste thun; trotzdem werden diese Kenntnisse immer lückenhaft bleiben und müssen immer wieder erneuert werden. Dafs ein Teil des

auf der Schule und der Universität erworbenen Wissens später ein sogenanntes totes Wissen wird, läfst sich absolut nicht vermeiden, und auch die erlangte Sprechfertigkeit wird oft ein ähnliches Schicksal haben.

Es ist von vornherein anzunehmen, dafs die Anschauungen, welche Prof. Stimming ausgesprochen hat und gegen die sich kaum etwas einwenden läfst, von den meisten, wenn nicht von allen Universitätsprofessoren geteilt werden, und dafs der Versuch der Reformer, die wissenschaftliche Bildung der Neuphilologen zu beeinträchtigen, nicht gelingen wird. Dieses Ziel werden sie nicht erreichen, wie sie ein anderes, unbewufstes Ziel, die Herabdrückung der allgemeinen Bildung in der Schule, sicher zum Teil schon erreicht haben. Dafs in dieser Hinsicht ihr Einflufs noch mehr um sich greife, dagegen mufs noch gekämpft werden.

Zwar behaupten die Reformer, dafs ihre Schüler in grammatischer, logischer, litterarischer, d. h. in allgemeiner Bildung hinter anderen nicht zurückstehen, aber es fehlt die objektive Bestätigung von anderer Seite, und was Prof. Stimming über diesen Punkt gesagt hat, ist sehr dazu angethan, die Zweifel zu verstärken. Zwar sind nach Walters Ansicht die Kritiker, welche von Papageienmethode oder Kellnerfranzösisch reden, nicht im stande zu beurteilen, wie viel schneller man sich durch Beherrschung der Umgangssprache in Litteratur und Kultur des fremden Volkes einlebt, aber täglich kann man im Unterricht die Erfahrung machen, wie oft das volle Verständnis erst durch Übersetzen erzielt wird. Die Sprechübungen, namentlich in der Umgangssprache, werden sich immer auf mehr oder weniger oberflächliche Gegenstände beschränken müssen und bieten kaum die Möglichkeit, in einen schwierigen Gegenstand tiefer einzudringen.

Wenn man bedenkt, wie weit selbst die besten Schüler im Gebrauch der fremden Sprache von der Freiheit und Leichtigkeit entfernt bleiben, mit welcher sie ihre Muttersprache handhaben, wird man ermessen können, wieviel

ihnen von der Sache verloren gehen muſs, wenn etwas Schwieriges behandelt wird, nämlich genau soviel, wie die fremde Sprachform an Aufmerksamkeit absorbiert. Die schwächeren Schüler aber werden vieles nicht verstehen oder vielleicht, was noch schlimmer ist, falsch verstehen, ohne daſs es möglich ist, dies in jedem einzelnen Falle festzustellen und zu korrigieren. Mancher wird schon aus Eitelkeit behaupten, daſs er alles verstanden habe, oder er wird es sich wenigstens einbilden.

Die direkte Methode ist mehr auf Wissen als auf Verstehen gerichtet, wie Klinghardt die Losung giebt: „Verlässiges Können und Wissen“. Die unausbleibliche Folge muſs sein, daſs das Verständnis vernachlässigt wird. Dieser Verlust wird durch die praktische Sprechfertigkeit keineswegs ersetzt, welche überhaupt nicht als ein notwendiger Bestandteil der allgemeinen Bildung angesehen werden kann. Es ist ja recht schön, wenn man in der Schweiz reist und sich gelegentlich französisch oder englisch unterhalten kann; wer das aber nicht kann, den darf man doch deshalb nicht für weniger gebildet halten. Wenn z. B. ein Neuphilologe jene Fähigkeit besitzt, so kann das nur als seine Fachbildung gelten, nicht als eine höhere Stufe der allgemeinen Bildung.

Ganz abgesehen von der theoretischen Wertschätzung der Sprechfertigkeit kann auch ihr praktischer Nutzen nicht sehr hoch angeschlagen werden. Man frage einmal nach, und man wird erstaunt sein, wie wenige von den Schülern unserer höheren Lehranstalten voraussichtlich jemals in die Lage kommen werden, von der mündlichen Beherrschung einer fremden Sprache Gebrauch zu machen. Im Westen des Deutschen Reiches verhält es sich naturgemäſs anders. Dort ist das Bedürfnis der Sprechfertigkeit gröſser, weil die Gelegenheit, sie wirklich anzuwenden, viel häufiger eintritt. Oder man denke z. B. an die Verhältnisse der Schweiz, wo die Notwendigkeit, mehrere Sprachen zu beherrschen, wenn auch nicht absolut, so doch ziemlich dringend ist. Für die

Mitte und den Osten Deutschlands liegt aber eine solche Notwendigkeit durchaus nicht vor. Wenn man hier die Zahl der Schüler, welche ein praktisches Interesse daran haben, französisch oder englisch sprechen zu können, auf 10—20 Prozent annimmt, so hat man gewifs schon sehr hoch gegriffen. Das werden etwa diejenigen sein, welche zur Marine oder zum kaufmännischen Beruf übergehen wollen. Für die übrigen 80—90 Prozent würde aber die auf die Sprechfertigkeit verwandte Zeit und Mühe unnütz sein. Für sie wäre dieselbe ein totes Wissen; erstens, weil sie keine Gelegenheit haben, sie praktisch zu verwerten, und zweitens, weil infolgedessen die Fertigkeit selbst verkümmert und schliefslich abstirbt. Es wäre zunächst ein relativer, dann aber ein absoluter Tod. Oder soll etwa jemand, der vielleicht einmal in seinem Leben nach Frankreich oder England reist, sich deshalb fortgesetzt im Sprechen weiter üben? Das wäre eine ungeheure Arbeit für einen minimalen Zweck. Auch wer ohne direkte Methode unterrichtet worden ist, wird im stande sein, sich in der fremden Sprache zu verständigen, wenn ihn der Zufall einmal nach dem Ausland führt. In dieser Lage waren gewifs die meisten Deutschen, welche im vergangenen Jahre die Pariser Ausstellung besucht haben.

Von kaufmännischer Seite ist mir gesagt worden, dafs die Kenntnis fremder Sprachen für diesen Beruf bei weitem nicht so notwendig ist, wie man gewöhnlich glaubt und wie ich selbst bisher angenommen hatte. Unser Handelsverkehr mit Frankreich ist überhaupt nur gering, und man begreift leicht, dafs die Beherrschung der englischen Sprache für einen Kaufmann viel wichtiger ist, als die der französischen. Die deutschen Handelshäuser stehen aber meist nicht direkt mit Frankreich oder England in Verbindung, sondern der Verkehr von und nach dort wird zum gröfsten Teil über Frankfurt a. M. und Hamburg geleitet. In diesen Übergangsstationen, wie auch in den Seestädten, wird die ausländische Korrespondenz gewöhnlich nicht durch Deutsche besorgt, sondern durch Angehörige der betreffenden Nation, an denen

es nie fehlt, oder auch durch gescheiterte Philologen, die aus irgend einem Grunde ihr Studium nicht haben beendigen können. So kann es wohl geschehen, dafs ein Kaufmann, der durch mehrjährigen Aufenthalt im Auslande zu einer vollkommenen Beherrschung der französischen und englischen Sprache gelangt ist, doch keine seiner Bildung entsprechende Stellung findet. Übrigens erfordert die französische und englische Handelskorrespondenz, ebenso wie die deutsche, ein besonderes Studium, das naturgemäfs den Fachschulen vorbehalten bleiben mufs und das jemand nach einem guten Lehrbuche auch wohl ohne Lehrer absolvieren kann Die mündliche Beherrschung der fremden Sprachen haben nur diejenigen Kaufleute nötig, die wirklich ins Ausland reisen, und das sind doch verhältnismäfsig nur wenige. Wollten unsere höheren Schulen für alle kaufmännischen Bedürfnisse sorgen, so müfsten sie aufser Französisch und Englisch noch viele andere Sprachen lehren, denn unser Handel richtet sich auch nach anderen Ländern.

Wenn die Reformer bei ihren Schülern „ein volles Verständnis des gesprochenen Wortes“ erzielen zu können glauben, so befinden sie sich in einem grofsen Irrtum. Denn das kann man nicht einmal von einem geborenen Franzosen oder Engländer vollkommen lernen, sondern nur durch längeren Aufenthalt im Auslande, wo man Gelegenheit hat, eine Menge verschiedener Personen zu hören. Als ich zum ersten Male ins Ausland kam, konnte ich manche Leute sofort gut verstehen, an andere mufste ich mich erst langsam gewöhnen; und als ich nach mehreren Jahren wiederkam, war ich erstaunt zu sehen, wieviel ich von meiner durch längeren Aufenthalt erlangten Hörfähigkeit verloren hatte.

Seltsam ist es, dafs die Reformer von ihren Schülern nur die Fähigkeit verlangen wollen, „sich mit Ausländern zu verständigen“. Nachdem sie den höchsten Grad des Verstehens durch das Ohr beansprucht haben, begnügen sie sich mit einem sehr niedrigen Grad des Sprechens, das doch gerade auf der Schule vollständiger gelernt werden

kann als das Hören. Sich verständigen und sich unterhalten, diese Ausdrücke bezeichnen einen niederen und einen höheren Grad der Sprechfertigkeit. Sich verständigen lernen kann man sicherlich auch ohne direkte Methode, sich unterhalten aber nicht, das sei gern zugegeben.

Es soll auch nicht bestritten werden, dafs die Sprechübungen ein gutes Mittel bilden, den Unterricht zu beleben. Die Schüler haben die Sprechübungen im allgemeinen nicht ungern, wenn sie auch schwer selbst zum Sprechen zu bringen sind. Aber nicht alle Lehrer sind für den Unterricht in der Konversation in gleichem Mafse geeignet. Dazu gehört nicht allein eine genügende Beherrschung der fremden Sprache, sondern auch eine gewisse Beweglichkeit des Geistes und — der Zunge. Geschwätzigkeit und Oberflächlichkeit können hier zu Tugenden werden. Wem es auf Genauigkeit im einzelnen nicht so sehr ankommt, wer nicht jeden Ausdruck peinlich abwägt, wem die Rede leicht von den Lippen fliefst, der wird die Sprechübungen besser leiten können, als ein schwerfälliger, gründlicher Charakter, der gewohnt ist, jeder Sache auf den Grund zu gehen und nicht leicht und gewandt über eine Schwierigkeit des Ausdrucks hinwegzugleiten versteht.

Erwägt man folgende drei Punkte: wie schwer es ist, eine Fertigkeit im praktischen Gebrauch der fremden Sprache zu erlangen, wie leicht man sie bei mangelnder Übung wieder verliert und wie wenige unserer Schüler wirklich einen praktischen Nutzen davon haben, so mufs man mit Notwendigkeit zu dem Schlufs kommen, dafs die Beherrschung der fremden Sprache nicht das ideale Ziel des Unterrichts sein darf. Man möge auch das Sprechen in der Schule üben, aber es mufs immer Nebensache bleiben.

Die Erkenntnis, dafs die Sprechübungen nur ein Mittel des Unterrichts neben anderen Mitteln, wie Lesen, Übersetzen u.s.w., nicht aber ein selbständiges Unterrichtsziel sein dürfen, diese Erkenntnis scheint sich gegenwärtig in immer weiteren Kreisen zu verbreiten. Schon in den früheren Jahren hat es nicht an Stimmen gefehlt, die sich gegen die Übertreibungen der Reform erhoben und zur Mäfsigung mahnten. Sie waren Prediger in der Wüste und wurden von den Reformern nicht beachtet, welche die Mehrzahl der Neuphilologen für sich zu haben schienen und in den Versammlungen dominierten. Die Antireformer, die sich bisher mehr still und bescheiden zurückhielten oder wenigstens nicht geschlossen auftraten, haben sich jüngst regsamer gezeigt. Aus der letzten Zeit liegen einige reaktionäre Kundgebungen vor, welche die ernste Beachtung aller Fachgenossen verdienen, welcher Richtung sie auch angehören mögen.

Prof. Breymann hat „die neusprachliche Reform-Literatur von 1894—1899“ übersichtlich zusammengestellt und kritisch beurteilt. Er erteilt ihr das sehr eingeschränkte Lob, dafs sie wohlgemeint und zum Teil auch fruchtbringend gewesen sei, er mufs aber zu seinem Bedauern gestehen, dafs diese fieberhafte Thätigkeit dem Unterricht selbst geschadet hat, indem sie namentlich bei jüngeren Lehrern ein unsicheres Umhertasten erzeugte. Jetzt habe man genug der Theorie,

jetzt sei ein ruhiges, zielbewufstes pädagogisches Handeln notwendig.

Was hier mit schonender Rücksicht ausgesprochen wird, das verlangt Prof. Koschwitz in einer Besprechung des Breymannschen Buches (Deutsche Litt.-Zeit. XXII, 16) mit rücksichtsloser Entschiedenheit; er wünscht, dafs die Behörden nötigenfalls mit Zwang gegen das beunruhigende Treiben mancher Reformer einschreiten möchten. In der That haben diese selbst den Behörden ihre Wünsche so oft und mit soviel Erfolg vorgetragen, dafs sie sich nicht wundern dürfen, wenn es ihre Gegner ebenso machen und wenn auch deren Bitten Gehör finden.

Die Objektivität, welche Koschwitz bei Breymann lobt, vermifst er in Prof. Vietors Schrift ‚Wissenschaft und Praxis in der neueren Philologie', die er in der Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen (Mai 1901) anzeigt. Hier legt Prof. Koschwitz dar, dafs viele Fortschritte auf neusprachlichem Gebiet zuerst durch Universitätslehrer angeregt worden sind und nicht durch Kongresse, welche durch Thesen die akademische Lehrfreiheit zu beeinträchtigen suchen. Die Reform habe zwar manches Gute und Nützliche geschaffen, aber sie gefährde doch die allgemeine geistige Bildung, indem sie nur praktische Ziele verfolge, namentlich auf den Realgymnasien und Oberrealschulen, wo der neusprachliche Unterricht die grammatische Schulung geben müsse, die der altsprachliche auf dem Gymnasium giebt und die sich nur durch Übersetzen aus der und in die fremde Sprache sicher gewinnen lasse. Die viel gerühmten Erfolge der Reformer seien nicht so überwältigend, wie Koschwitz selbst früher geglaubt hat. Interessant ist der Hinweis auf eine Periode des Sprachmeistertums im Anfang des 19. Jahrhunderts, wo man auch Franzosen als Lehrer beschäftigt hat, eine Periode, die vorübergegangen ist, wie auch die jetzige Reform-Periode vorübergehen wird.

Die Unbefangenheit und Gewissenhaftigkeit, mit welcher Prof. Breymann die Reform-Literatur zusammengestellt und

beurteilt hat, wird auch von Prof. Knauer gerühmt, welcher dessen Buch im Lit. Centralblatt (1901 No. 48) anzeigt und daraus mit Genugthuung den Schlufs zieht, dafs von einem unbedingten Siege der Reform nicht die Rede sein kann. Für den statistischen Nachweis, dafs die Zahl der Reformschriften seit 1893 bedeutend herabgesunken ist und dafs fast über keinen Punkt der neusprachlichen Methodik unter den Reformern selbst Einigkeit herrscht, könnten diese kaum dankbar sein. Daher ist es wohl auch kein Zufall, dafs Breymanns Schrift in ‚Den Neueren Sprachen' noch nicht besprochen worden ist, woraus man schliefsen mufs, dafs die Reform eine objektive Beleuchtung nicht vertragen kann.

Auch in der 4. Hauptversammlung des Sächsischen Neuphilologen-Verbandes in Leisnig (Juli 1901) hat Prof. Knauer seiner Abneigung gegen die Reform unverhohlen Ausdruck gegeben und ist denen entgegengetreten, welche die direkte Methode allen Lehrern der neueren Sprachen aufdrängen wollen. Hierin liege eine Gefahr für den neusprachlichen Unterricht und zugleich für das neusprachliche Studium, welche durch einseitige Verfolgung praktischer Ziele leicht in Verflachung geraten könnten. Deshalb hielt er es für notwendig, seine warnende Stimme zu erheben: Videant consules!

Bemerkenswert sind zwei weitere Angriffe gegen die Reform nicht nur an und für sich, sondern besonders auch durch die Polemik, welche sich daran angeschlossen hat.

Wie schon in anderen Schriften, ist Dir. Wehrmann auch in seiner Programmabhandlung ‚Wider die Methodenkünstelei im neusprachlichen Unterricht' energisch dafür eingetreten, dafs die Behandlung der Lektüre für die geistige Bildung des Schülers von der gröfsten Wichtigkeit sei. Durch Einführung in die Gedankenwelt der hervorragendsten Schriftsteller müsse nachgewiesen werden, dafs die neueren Sprachen an Bildungswert hinter den alten nicht zurückstehen und dafs die realen Lehranstalten neben den Gymnasien eine gleichberechtigte Stellung beanspruchen können. In einer

Besprechung der genannten Schrift sagt Prof. Klinghardt (Neu. Spr. VIII, 6), dafs Wehrmanns Forderung übertrieben sei und nichts Neues enthalte, als ob die Gegner der Reform etwas Neues bringen und nicht vielmehr das ohne Grund mifsachtete Alte wieder in sein Recht einsetzen wollten. Gewisse Leute achten nur das, was neu ist, mag es im übrigen sein, wie es wolle, und man wird sich nicht wundern, diese Eigenschaft bei einem extremen Reformer zu finden, in dessen Charakter die Neuerungssucht einen wesentlichen Zug bildet. Das Alte zu schützen, wenn es not thut, ist ebenso verdienstvoll, wie das Eintreten für einen gesunden Fortschritt. Wie in der Politik, so mufs sich auch in der Methodik des Unterrichts die konservative und die fortschrittliche Richtung das Gleichgewicht halten.

Noch mehr bekämpft Klinghardt seinen Gegner indirekt, indem er ihm logische Durchbildung und wissenschaftliches Denken fast ganz abspricht. Man mufs die Ruhe und Sachlichkeit bewundern, mit welcher Wehrmann in seiner Erwiderung (Neu. Spr. IX, 1) diese Vorwürfe zurückweist, während Klinghardts Antwort denselben Ton nörgelnder Kritik beibehält und durch dialektische Seitensprünge seinem Gegner beizukommen sucht, der solche Kunststücke verschmäht. Dieser Zweikampf ist für unbefangene Zuschauer ein peinlicher Anblick.

In ähnlicher Weise polemisiert Klinghardt (Neu. Spr. IX, 3) auch gegen P. Wohlfeil, dessen Broschüre ‚Der Kampf um die neusprachliche Unterrichtsmethode' einen vermittelnden Standpunkt einnimmt und deshalb besonderen Wert hat, weil sie nicht die Meinung eines einzelnen, sondern vieler wiedergiebt. Sie zeigt, dafs die überwiegende Mehrzahl der Frankfurter Neuphilologen die radikale Reform verwerfen. Wenn neun Lehrer einer Anstalt, die seit einer Reihe von Jahren die ‚neue' Methode erprobt haben, zu der Überzeugung kommen, dafs das erzielte Resultat nicht erfreulich ist, so müfste diese Thatsache selbst dem extremsten Reformer zu denken geben. Auf Klinghardt macht das keinen Ein-

druck. Er glaubt sicher, dafs der Sieg der Reform (d. h. der extremen) schon entschieden ist und dafs selbst eine regelrechte Opposition daran nichts mehr ändern kann. Dieses Sicherheitsgefühl scheint aber doch nicht felsenfest zu sein. Warum würde sonst Klinghardt einer kleinen Schrift von 27 Seiten Umfang eine Besprechung von 11 Seiten widmen? Der Grund kann nur in einer gewissen Furcht liegen, dafs diese Schrift weithin wirken könne und in dem Bestreben, diese Wirkung abzuschwächen. Mag auch mancher Tadel im einzelnen zutreffend sein, so mufs Klinghardt doch zugestehen, dafs Wohlfeils Schrift ziemlich getreu das repräsentiert, was gewöhnlich gegen die Reform eingewendet wird, dafs sie also mehr als lokale Bedeutung hat, was er zuerst widerspruchsvoll verneint. Die absolute Weigerung, eine vermittelnde Reformpartei anzuerkennen, und der Versuch, Wohlfeil als konservativen Grammatiker strengster Observanz zu stempeln, erklären sich auch nur aus der Befürchtung, dafs die Existenz der eigentlichen Reform gefährdet ist, eine Befürchtung, die durch das laute Siegesgeschrei nur schlecht verhüllt wird. Auf Klinghardts Kritik hat Wohlfeil eine nicht ungeschickte Erwiderung folgen lassen (Neu. Spr. IX, 7).

Die Polemik Klinghardts kann auf vorurteilslose Leser keinen günstigen Eindruck machen, weil er sich kaum auf eine ernstliche Besprechung der wesentlichen Punkte einläfst, sich vielmehr auf Nebensachen wirft. Wenn die Reformer ihren Gegnern gern den Vorwurf machen, dafs sie es an Ruhe und Sachlichkeit fehlen lassen, so sollten sie doch auch selbst mit gutem Beispiele vorangehen.

Die Klage, dafs die Gegner der Reform sich zu selten zum Kampfe stellen, zu selten auf ihre Irrtümer festgenagelt werden können, dürfte gegenwärtig wohl nicht mehr am Platze sein, namentlich angesichts der zahlreichen und heftigen Angriffe, welche auf dem Internationalen Kongress zu Paris (Juli 1900) gegen die direkte Methode gerichtet worden sind. Dort hat die Reform nicht so triumphiert wie

kurz vorher in Leipzig, man sagt sogar, sie habe in gewisser Art und Hinsicht Fiasko gemacht.

In der zweiten Sitzung der ersten Sektion wurde die méthode matérielle von Winkler für ein Phantom erklärt; das Interesse des Lebens im eigentlichen Sinne werde der Schule immer fehlen und könne nur ersetzt werden. Deshalb glaubt auch Bechtel, jene Methode sei für den Klassenunterricht nicht geeignet. Passy mufs zugestehen, dafs sich der Schüler weder in derselben äufseren Lage noch in demselben geistigen Zustande befindet wie das Kind. Die sogen. Muttermethode werde von der direkten zwar nachgeahmt, aber nicht sklavisch. Cohn will bei der Wahl der Methode auch das Alter berücksichtigt wissen. Auch Frau Gibbs und Bauer sprechen gegen die méthode materielle.

Kovacevic macht einen Einwand von grösster Bedeutung, indem er darauf hinweist, dafs in der Provinz nur etwa 2% der Schüler Gelegenheit haben, die fremde Sprache zu sprechen; die Lektüre sei daher das wesentliche. Hierauf erwidert Schweitzer, dafs das Bedürfnis der Sprachbeherrschung dort geschaffen werden müsse, wo es noch fehle! Man müsse den Schülern den Wunsch einflöfsen, Reisen ins Ausland zu machen! Das ist wohl die extremste Forderung, die je von einem Reformer gestellt worden ist Hier wird sogar Klinghardt noch überboten. Aber nie wurde auch der hohle Kern der Reform so deutlich enthüllt. 98% der Schüler können die Sprachbeherrschung praktisch nicht verwenden, aber sie sollen und müssen sie doch erwerben. Warum? Weil die Reformer es wünschen; ein anderer Grund ist nicht zu finden. Vorsichtigerweise hat Schweitzer nicht gesagt, wer die Mittel zu solchen Reisen hergeben soll. Denn unter den 98% werden sich auch viele Unbemittelte befinden. Soll etwa der eingeflöfste Wunsch nie in Erfüllung gehen? Das wäre grausam. Oder soll der Staat nicht nur für Lehrer, sondern auch für Schüler Reisestipendien gewähren? Das wäre nur in einem Märchenlande möglich, aber nicht in der traurigen Wirklichkeit. Vermutlich hat Schweitzer schon

bereut, was er gesagt hat. Denn es war ein so unüberlegtes, so ungeheuerliches Wort, dafs es nicht für ernst genommen werden kann. Es erklärt sich nur aus einer gewissen Verlegenheit, in der er sich befand. Kovacevic, der einen sehr wunden Punkt berührte, mufste abgefertigt werden, und Not bricht Eisen. Gewöhnlich behaupten die Reformer ohne weiteres, dafs das Bedürfnis fremde Sprachen zu beherrschen vorhanden sei, anstatt es nachzuweisen, weil behaupten viel leichter und bequemer ist als nachweisen. Im äufsersten Notfalle aber wird das Bedürfnis geschaffen, und die Reform ist gerettet. Man sieht immer wieder, wie wenig die Reformer geneigt sind, auf sachliche Erwägungen einzugehen.

Die Deutschen, wie auch andere Völker, reisen nach keinem Lande mehr als nach Italien, und viele, die eine solche Reise nicht ausführen können, haben wenigstens das Verlangen danach. Nach Schweitzers Ansicht müfste man deshalb in den höheren Schulen vor allem die italienische Sprache lehren, denn die Sehnsucht nach Italien braucht wohl niemandem besonders eingeflöfst zu werden. Aufserdem hat das Italienische auch als Musiksprache internationale Bedeutung, und doch ist nicht daran zu denken, dafs es jemals Unterrichtsgegenstand unserer höheren Schulen werden kann, wie Französisch und Englisch. Diese beiden Sprachen werden bei uns nicht deshalb gelehrt, weil die Schüler nach Frankreich oder England reisen sollen oder wollen oder weil ihnen nötigenfalls der Wunsch dazu einzuflöfsen ist, sondern weil sie mit der deutschen Sprache die wichtigsten Träger der modernen Kultur sind. Wenn man der Reform auf den Grund geht, so findet man bald, dafs sie auf Sand gebaut ist.

Ferner verteidigt Schweitzer die méthode matérielle und sucht zu zeigen, wie der Schüler im Anschlufs an das Leben in der Schule allmählich von konkreten zu abstrakten Wörtern geführt werden kann und zwar ohne Übersetzung. Letzteres wird von Cohn lebhaft bestritten, welcher glaubt, dafs man bei wirklich abstrakten Begriffen eine Übersetzung nicht entbehren kann.

Der Verlauf dieser Sitzung ist in hohem Grade interessant. Die Reformer, welche so gern behaupten, dafs ihre Ideen schon in der ganzen Welt herrschen, werden auf einem internationalen Kongress stark in die Enge getrieben. Die Antireformer unter den Rednern sind nicht nur an Zahl überlegen, sondern hauptsächlich durch die Wucht ihrer Argumente. Selbst Laudenbach, ein Freund der Reform, verwirft die freie Konversation im Klassenunterricht als unergiebig.

In der dritten Sitzung derselben Sektion spricht sich Winkler mit Bezug auf die Sprechübungen dahin aus, dafs die Vorteile der grammatischen und der direkten Methode verbunden werden müssen. Dieser Satz ist vielleicht der bedeutungsvollste, der auf dem Pariser Kongress gesprochen worden ist, weil er das einzige vernünftige und deshalb mit Notwendigkeit herankommende Ende des Streites um die beste Methode bezeichnet. Wie es kaum noch einen Anhänger der alten Methode giebt, der nicht auch die Sprechübungen in gewissem Mafse als notwendig anerkennt, so sollten die extremen Reformer nicht aus eitler Rechthaberei an ihren übertriebenen Forderungen festhalten. Die vermittelnde Methode, für welche Wohlfeil mit seiner Broschüre eintrat, ist dasselbe, was Winkler empfiehlt und was vielleicht auch praktisch schon am meisten geübt wird. Wenn sogar Klinghardt, „lokalen Verhältnissen (?) Rechnung tragend", Übersetzungen nicht ganz verschmäht und in Tertia und Sekunda sämtliche Übersetzungsstücke von Plötz durchnimmt, so ist er in der Praxis nicht mehr radikal, sondern nur in der Theorie oder auf dem Papier, das bekanntlich geduldig ist. Er fühlt sich zwar „sehr wohl" bei dieser Praxis, will aber prinzipiell auf das ihn so sehr schmückende Beiwort „radikal" nicht verzichten.

In der vierten Sitzung wurde die Reform wiederholt heftig angegriffen, zunächst durch Suttle, welcher auf Grund einer 40jährigen Erfahrung für die grammatische Methode eintritt, ohne der direkten auch nur das geringste Zu-

geständnis zu machen. Cohn betont die erziehliche Bedeutung des fremdsprachlichen Unterrichts und verlangt eine sorgfältige Behandlung der Grammatik. Latour will zwar die grammatischen Regeln in der fremden Sprache lernen, aber doch nach Bedarf übersetzen lassen. Die Muttersprache des Schülers sei das gemeinsame Band zwischen Lehrer und Schüler. Das Verzichten darauf sei ein ungeheuerliches Sophisma und eine Täuschung. Louvet wendet sich gegen das wörtliche Auswendiglernen einer Regel und empfiehlt ein vergleichendes Verfahren in der Behandlung der Grammatik. Nach Roos ist der grammatische Unterricht in theoretischer Form zu erteilen. Bernon will die Grammatik parallel mit der praktischen Erlernung der Sprache betreiben. Der Abbé Théodore verteidigt die Methode Marcel. die auf Vergleichung der Muttersprache und der fremden Sprache beruht und nach welcher der praktische Gebrauch der Sprache erst dann geübt werden soll, wenn der Schüler einen fremdsprachlichen Text zu verstehen gelernt hat. Gegenüber diesen mehr oder weniger gegen die Reform gerichteten Stimmen vertreten nur Ritschel, Walter und Passy die rein induktive Behandlung der Grammatik. Dazu kommt noch Wellhoff, der Vertreter der Methode Berlitz, von der sich die Reform kaum noch unterscheidet. Aber im ganzen findet doch die systematische Grammatik mehr Anhänger, und der Ansicht Walters, dafs die grammatischen Kenntnisse durch die direkte Methode sicherer werden, wird nur ein extremer Reformer beistimmen.

In einer Sitzung der Subkommission erklärt Sigwalt, dafs der fremdsprachliche Unterricht heutzutage nicht einzig und allein die Aufgabe habe, den Geist auszubilden, sondern auch einen utilitaren Charakter annehmen müsse. Bis dahin kann man ihm beipflichten. Wenn er aber die Umgangssprache als das allein notwendige betrachtet, als das einzige, worauf sich der Unterricht erstrecken soll, so begeht er einen fundamentalen Irrtum, indem er stillschweigend annimmt, dafs die Beherrschung einer fremden Sprache (oder mehrerer?)

für alle Gebildeten unerläfslich sei. Die Ausbildung des Geistes wird in den von Sigwalt gestellten Anträgen ganz aufser Acht gelassen. Um so mehr wundert man sich, dafs er die direkte Methode entschieden ablehnt, weil mit der indirekten nach seiner Meinung bessere Resultate erzielt werden. Wenn das Ziel des Unterrichts die Umgangssprache sein soll, so mag man auch die Methode Berlitz anwenden, die direkteste, welche es giebt, und man versteht nicht recht, weshalb Sigwalt für die Lehrer die freie Wahl ihrer Methode verlangt. Er verkennt ganz und gar den Zusammenhang, der zwischen Lehrziel und Methode notwendig bestehen mufs. Wenn Sigwalts Anträge glatt angenommen wurden, so ist das ein Beweis für die Verwirrung, welche die Reform in den Köpfen der neusprachlichen Lehrer angerichtet hat.

Den Begriff ‚Umgangssprache' mufs Sigwalt sehr weit gefafst haben, aber die Poesie kann doch nicht darin enthalten sein, nicht einmal alle Prosa. Soll denn aber die Poesie ganz aus einer höheren Schule ausgeschlossen werden?

In der fünften Sitzung der ersten Sektion schlägt du Ranquet vor, man solle dem Lehrer der neueren Sprachen den Anfangsunterricht in der Geographie und in den Naturwissenschaften übertragen; das sei die beste Art der direkten Methode. Aber wäre dann nicht zu befürchten, dafs die die Schüler weder Geographie noch Naturwissenschaften noch die fremde Sprache lernten?

Seltsam ist die Ansicht von Longuet, dafs man die litterarischen Schönheiten einer Sprache nicht geniefsen könne, die man nicht mit einer gewissen Leichtigkeit spricht. Danach müfsten alle, die Homer oder Sophokles, Horaz oder Vergil mit Bewunderung und Entzücken lesen, in einer argen Selbsttäuschung befangen sein. Denn dass jemand die griechische oder die lateinische Sprache mit Leichtigkeit sprechen kann, ist kaum anzunehmen. Nur soviel wird gesagt werden können, dafs man die Schönheit einer Sprache um so mehr geniefsen wird, je mehr man mit ihr vertraut ist. Diese Vertrautheit braucht sich aber nicht auf die Umgangssprache

zu beschränken, welche doch wohl überhaupt für poetische Schönheiten nur wenig in Betracht kommt. Wer einem mit ‚How do you do' grüfsenden Engländer ebenfalls mit ‚How do you do' antworten kann, dürfte für das Verständnis Shakespeares oder Byrons noch nicht viel gewonnen haben.

Dasselbe, was Longuet gesagt hat, wird gleich darauf von Wendt und Klinghardt wiederholt, welche aufserdem die üblichen, vielleicht gut gemeinten, aber schlecht begründeten Glaubenssätze der Reformer vortragen.

Auf die übrigen Verhandlungen einzugehen, scheint hier nicht notwendig. Es soll nur noch darauf hingewiesen werden, dafs der Kongrefs keiner Methode eine Überlegenheit vor anderen zugestehen kann und deshalb auch keine besonders empfehlen will. Hierin zeigt sich ein wesentlicher Unterschied gegen die deutsche Reform, welche die direkte Methode für die allein seligmachende hält. Andererseits aber wird in den vom Kongress angenommenen Thesen der utilitarische Gesichtspunkt noch mehr als in Deutschland in den Vordergrund gestellt, während die allgemeine geistige Bildung nur in den einleitenden Worten Erwähnung findet.

Wie man in weiteren Kreisen Deutschlands über die Reform denkt, zeigen die Verhandlungen der 12. Direktoren-Versammlung in der Provinz Schlesien (Juni 1901), für welche u. a. folgendes Thema aufgestellt war:

Wie sind an den höheren Lehranstalten nach Umfang und Inhalt die Sprechübungen im Französischen einzurichten, ohne dafs der wissenschaftliche Charakter des Unterrichts gefährdet wird?

Die Stellung dieser Frage kann nur aus der Befürchtung hervorgegangen sein, dafs der wissenschaftliche Charakter des Unterrichts gefährdet ist, und es sollte deshalb untersucht werden, wie man der Gefahr begegnen könne. Videant consules!

Im Hauptbericht wird die Frage der Sprechübungen als